

VI JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UNLP

“Debates y perspectivas sobre Argentina y América en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales”

Mesa 29: Repensar la escuela. Escuela media: innovaciones, experiencias y procesos de desigualdad

Ponencia: ***HILVANANDO TRAMAS: entre apropiaciones y atajos***

Silvia S. Montañez. U. N.. de San Juan- UNCórdoba (doctoranda)

smontanez@unsj-cuim.edu.ar - eseieleveia@yahoo.com.ar

*Algo esencial se halla en juego en esta historicidad cotidiana,
indisociable de la existencia de los sujetos
que son los actores y los autores de operaciones coyunturales.*
De Certeau, Michel

Introducción

Los espacios escolares a modo de “sombreados laberintos” recogen y custodian relaciones y agentes particularísimos, sobre todo, si parte de estos últimos son jóvenes. La escuela media o secundaria ofrece una inquietud especial, no sólo en términos de la calidad de formación (como todo el sistema educativo), sino por la trama de relaciones distintivas que en ella se despliegan.

Un recorte de ellas refieren a los esquemas de operaciones y de “maniobras” que adoptan los alumnos en sus trayectorias escolares en sus procesos de convertirse en miembros de la institución escolar. Integrarse implica apropiarse de estrategias eficientes en el campo. En tanto tal, se apropian, esto es, seleccionan diversas prácticas del cotidiano, eligiendo distintos *procedimientos* en relación con la diversidad de momentos o situaciones que se desenvuelven en el proceso de escolarización.

Cada uno de sus lugares/no lugares del espacio institucional, detentan diferentes niveles de flexibilidad de normas, suponen estrategias heterogéneas para disponerse en cada uno de ellos, implica detentar algunas “trayectorias” escolares específicas —verdaderos capitales sociales adscriptos acumulados— *eficientes* en el interjuego de relaciones. Estos capitales pueden ser eficientes en algunos micro-espacios “adentros-afueras”, aunque no siempre en todos, o no siempre de la misma forma. Un permanente y sistemático juego de

tácticas y estrategias son puestas en práctica por los alumnos en sus prácticas cotidianas. Corresponde sí distinguir entre la categoría “alumnos” la heterogeneidad que ella expresa: las prácticas puestas en juego se corresponde con alumnos individualmente, en pequeños grupos y, raramente, en grupos grandes. Las agregaciones en grupo o el tamaño de los mismos, pareciera corresponder a los propósitos puestos en juego en los distintos “niveles” de adentro/afuera. Así, las acciones individuales o de pares se presentan en el “escaparse del aula”, pero las “luchas” por mantener el poder en un espacio (estrategia militar, siguiendo a De Certeau) son acciones eminentemente grupales y se conforman a modo de agrupaciones aproximadamente decenales y mixtas.

Pareciera una contradicción indicar en los adolescentes escolarizados, acciones de apropiación¹ y de evasión (atajos²) simultáneamente; no obstante, ambas son prácticas frecuentes y sistemáticamente aplicadas en sus experiencias formativas escolares y evidencian —en ambas— acciones voluntarias con arreglo a fines.

De formatos y sujetos

La enseñanza media, su currículo y sus sujetos, si bien es la estructura que nace más tardíamente en nuestro sistema educativo, ha sido y sigue siendo, objeto de templados debates.”...la educación media argentina nació dirigida a ese sector, impulsada por Bartolomé Mitre (presidencia 1862-1868). Estrategia que daba prerrogativas a la formación de una capa de intelectuales-dirigentes...”³

Desde aquellos modelos impuestos a través de la organización a lo largo del país —de los Colegios Nacionales, hasta las heterogéneas formaciones escolares en que se expresa tal nivel actualmente—, las mutaciones se expresaron en diversos aspectos como planes de estudio, formaciones docentes, sistema de cursados y formas de gestión. No obstante, el grupo de sujetos convocantes, aproximadamente, es el mismo etariamente definido: entre los 13 y los 18 años.

¹ “Nuevas generaciones se *apropian*, esto es: seleccionan y usan piezas particulares de la cultura que se encuentran en el radio de acción de la escuela. En el proceso, las hacen propias, las reordenan, las adaptan a nuevas metas y sino las transforman. La socialización vertical o la transmisión de modelos culturales, raramente captura la complejidad de esta relación. En este sentido, el concepto de apropiación ofrece una alternativa sugerente para repensar la escolarización como un proceso de producción cultural”. Rockwell, Elsie “Claves para la apropiación. Escolarización rural en México”. Traducción de Mercedes Hirsch, revisión M. R. Neufeld. The cultural production of the educated person. Critical Ethnographies of Schooling and local practice. Levinson, B.Foley D y Holland D. Editores. State of new Cork University Press. 1996. p.1-23. p.22

² “...en el plano del conocimiento...los atajos suelen ser, como el espíritu de rodeo —en oposición pero no en contradicción—, la forma más rápida de evitar el sentido”. Ortega, facundo. *Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión* Miño y Dávila. Bs. As. 2008.. P.9

³ Puiggrós, A y Lozano, C (comp). *Historia de la educación iberoamericana (1945-1992)* Miño y Dávila. 1995. pag.92

Así, la actual Ley de Educación Nacional establece que la "Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los **adolescentes y jóvenes** para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios superiores."⁴.

La conceptualización del grupo de referencia también es motivo constante de estudios, ya desde su forma de nominación, su forma de identificación y también su caracterización. A mediados del Siglo XX, desde la mirada adulta, se explicaba a la adolescencia como "...aquí está la pubertad... Hay angustias, hay dolores, hay tristezas, hay recogimiento y un fondo secreto, esquivo y perplejo (...) ...en estos momentos terribles hay una sola cosa que salva al adolescente... el profesor... ha de actuar aquí con toda autoridad, jerarquía interior que aceptada por el discípulo, embrida su voluntad y reduce su libertad"⁵.

Estudios actuales indican que "estas categorías no se pueden definir con base en criterios etarios. Si bien términos como adolescencia y juventud definen "grupos de edad", no se los puede demarcar con la exactitud que suponen los criterios de edad, puestos que sus límites son variables, como todo límite de edad,..."⁶.

Desde esta acepción, las nuevas miradas ponen el acento en caracterizar al joven/adolescente actual y sus problemáticas intentando "conocerlo" y "aproximar" el proceso de escolarización al sujeto. Débora Kantor establece una clasificación destinada a dar una respuesta posible al tópico "...tal vez, *adolescencia* remite a unas instituciones y unos sujetos de otros tiempos, mientras que *juventud* habla de la sociedad de hoy y de la escuela que hay que construir, enfatizando de este modo que la escuela media ya no es lo que era y tampoco lo que debería ser. La categoría adolescencia está históricamente asociada a lo escolar..."⁷

De juegos y estrategias: apropiaciones y atajos

La experiencia escolar⁸ de los jóvenes, como lógicas de acción, enlaza entre otras, dos lógicas de acción: a) la lógica de los atajos académicos, formas de evasión del conocimiento y b) la lógica de las apropiaciones. Se trata de lógicas en apariencia opuestas —no

⁴ (Ley 26.206, Art. 30).

⁵ Arizaga, Alberto "Sociedad Pedagógica Argentina. Boletín del Ministerio de Educación de la Nación Argentina. 8/ 1949. p.19 en Historia de la Educación Iberoamericana. Puiggrós, A y Lozano, C (comp). (1945-1992) Miño y Dávila. 1995. (p.39)

⁶ Urresti, Marcelo. "Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela" (p.18) en Tenti Fanfani, Emilio (comp.) *Una escuela para los adolescentes. reflexiones y valores*. UNICEF Losada. Buenos Aires. marzo 2000.

⁷ Kantor, Débora *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del estante editorial. Buenos Aires. 2008. p.19

⁸ (se define la) "experiencia escolar como la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar". Dubet, François, Martuccelli, Danilo. "En la escuela. Sociología de la experiencia escolar". Losada. Bs. As. 1997.p.79

contradictorias— puesto que, ilusoriamente, en la primera es evadirse, en la segunda supone implicarse, interesarse. La *illusio*⁹ puesta en juego en ambas, señalaría cierta complementariedad en los trayectos reiteradamente recorridos por sucesivas generaciones de jóvenes en las historias institucionales —aún con rupturas y discontinuidades generacionales— que les permiten consolidar su identidad personal y social: “soy joven”, “soy alumno del colegio X”, “mis amigos son...”.

La institución escolar y sus agentes estructuran tramas de relaciones espaciales, a modo de hilos que enlazan la sucesión de lugares¹⁰ y espacios¹¹ que, aún definidos y demarcados como “adentro y afuera”¹², sus límites o márgenes se tiñen o imbrican complejamente generando, también, zonas de ambigüedad.

La malla tejida en la intersección de espacios y prácticas muestra una densa textura, que, a priori podría descomponerse en:

a) el adentro del aula, versus el afuera del patio de recreo: dentro del espacio áulico recurren a atajos para sortear las actividades académicas que les imponen, y que expresan sufrir. La lentitud para entrar al aula “estirando” los tiempos del patio, las salidas con cualquier excusa: ir al baño, buscar un libro en la biblioteca, pedir una tiza, etc., puede convertirse en momento de esparcimiento. Las prácticas institucionales han impuesto un timbre formal (con sonido) y uno real (interior a los sujetos)¹³. Salir del espacio áulico —el afuera, aún adentro— es volver a “la diversión”, es zafar, es fugarse, es recreo. Esta forma de evasión del conocimiento, es una de las prácticas más habituales, más reconocidas también, pero no por ello revertida, a pesar de persistentes instrucciones sobre “no dejar salir en horas de clase”. Es explícita, claramente observable, y requiere de disposiciones tales en el campo de la clase que muten la posición subordinada del alumno en estrategia efectiva: supone conocer las disposiciones permanentes y transitorias del docente de turno para ejercer tal estrategia.¹⁴

Cómo prefieren que los llamen: alumnos o estudiantes?

⁹ “*Interés significa “formar parte”, participar, reconocer que el juego merece ser jugado y que los envites que se engendran en y por el hecho de jugarlo merecen seguirse... Los juegos sociales son juegos que se hacen olvidar en tanto que juegos y la *illusio* es esa relación de fascinación con un juego que es fruto de una relación de complicidad ontológica entre las estructuras mentales y las estructuras objetivas del espacio social. La noción de interés se opone a la de desinterés pero también a la de indiferencia*” (Bourdieu. 1991).

¹⁰ De Certeau, Michel *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana. Instit. Tecnológico de Estudios Sup. de Occidente. UIT ITESO México. 2007. p.129.

¹¹ De Certeau, Michel *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. UIT ITESO México. 2007. p.129.

¹² Kantor, Débora *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del estante editorial. Buenos Aires. 2008.

¹³ Sobre el tema de “los tiempos escolares” se trabajó en la tesis de Maestría “Entre la disciplina y el conocimiento: el preceptor”. Montañez, Silvia. 2000.

¹⁴ Las otras formas de atajos o evasiones del conocimiento —menos explícitas— a las que hacer referencia con solvencia el Dr. Ortega, quedan en este caso, diferidas para otra producción.

*“Alumnos, porque no estudiamos... estamos sentados acá pero no estudiamos.. hay un cartel que dice: “el conocimiento esta en los machetes”. Alumnos, **estudiantes queda muy sarmientito**. Alumnos, yo no soy estudiante, no todos viene a estudiar”. (egresados 2009)*

“Nunca olvidaremos los temibles saquen una hoja”...(discurso de egresados 1984)

“puedo ir al baño...?”. Solicitud que puede indicar efectivamente esa acción, y/o el paso por el kiosco (porque) “en el recreo se junta mucha gente y no se puede comprar...” (Se observó que esta práctica se reitera en los últimos diez años)¹⁵

Les indica —la directora— que pasen a los cursos después que les tomen asistencia. El trámite es lento y demora un tiempo prolongado hasta que se despeja el patio central. Toque de timbre para recreo: en segundo los patios se llenan de alumnos. Toque de timbre para volver al aula: las actividades del recreo continúan (compras en el kiosco o entre alumnos, juegos, charlas, paseos, etc.) varios minutos, hasta que muy lentamente se retoman las actividades áulicas. (Se observaron estas acciones, con el mismo estilo, en los últimos diez años).

Los espacios de patio (recreo), aunque demarcados y definidas sus posibilidades desde lo institucional, —por los adultos, “para ellos”— son re-definidos o recreados con sus pautas de apropiación, insertando en los mismos, sus prácticas extraescolares: el lenguaje, la forma de reunión, los juegos y hoy especialmente, el uso del celular. Este nuevo elemento en la comunicación trastoca toda dimensión de adentro/afuera de una institución como la escolar y seguramente merece un tratamiento especial dentro de la cultura escolar actual.

Así, el recreo —considerado escolarizadamente como espacio de descanso de las prácticas académicas— es apropiado como lo *no-escolar, dentro de lo escolar*. Es el momento del ser “yo”, el tiempo de la alimentación o la consulta de último minuto, pero centralmente, es el espacio para generar nuevos encuentros, fuera y dentro del colegio, para resolver disputas previas y también para compartir proyectos. Puesto que es la heterogeneidad la que prima en el grupo denominado “alumnos”, también es la ocasión del aburrimiento para quienes se sienten solos, separados del grupo de compañeros, para quienes no se sienten integrados. Para estos últimos es el aula el lugar de “refugio”, es allí donde permanecen más tiempo.

“... había diferencias políticas, revueltas que conmocionaban toda la vida de San Juan, esto se trasuntaba a la vida estudiantil porque había discolos que se llevaban el problema a los recreo, entonces hay anécdotas de peleas, una pelotera en los recreos, que salían con los ojos en compota” (egresado 1935)

¹⁵ Prácticas detectadas tanto en los años 1998 a 2000 (Tesis de Maestría “Entre la disciplina y el conocimiento: el preceptor”) como durante el período 2008 a 2010.

“...en los recreos nos juntábamos a conversar, sentados en el borde de los canteros no más,...o a buscar las chicas para conversar con ellas, con las de quinto no, porque estábamos todo el día con ellas nos íbamos con las de cuarto o hasta las de segundo, iban una chicas muy ricas, muy lindas, íbamos a ver si podíamos picotear un poquito de amistad con esas chicas lindas que habían allí” (egresado 1935)

“ ...niños azules....andamos por el patio” (lugar señalado por egresado 1959 en conmemoración a los cincuenta años de recibidos)

“... lo que más queríamos era que llegara el lunes para ver a nuestros amigos... compañeros y contarnos lo que habíamos hecho en fin de semana o comentar como estuvo la salida al boliche, qué hicimos ese sábado.” (egresada 2000)

*“Está de moda, si no tenés celular capaz que te digan que sos un antiguo. Salí de mi casa y me **olvidé el celular, me sentía desnuda**, yo no tengo celular y estoy incomunicada, no se la hora, el día en que estoy, no se nada...uno se acostumbra muchísimo... sacar fotos para guardar los recuerdos. Porque tenemos la hora, fecha y el novio que te llama...” (egresados 2009)*

b) el adentro del patio escolar versus el afuera del colegio. Podría definirse también como el límite entre estar o no dentro de la escuela. Situación que puede ser en un momento del horario escolar o toda la jornada escolar. Es la “*práctica para-académica*” más antigua detectada: *la chupina*.

“Cuando se hacían la chupina, ... como lo dejaba a la vuelta, ... se metían en el Lincoln de Graffigna cuando no querían entrar a una hora de clase los compañeros, así que era el aguantadero que había, el Lincoln de Graffigna”.(egresado 1935)

“Obvio que hubieron algunas chupinas, que fueron más habituales en cuarto y quinto año, recuerdo una de ellas que nos fuimos los diecisiete a desayunar al VEA de la 25 de Mayo y Jujuy (que hacía poco tiempo había inaugurado), ... otros de los lugares elegidos fueron el parque, la plaza 25 de mayo o la casa de algún compañero que viviera cerca”. (egresada 2000)

Lindo y feo de ser alumno: “feo levantarse a las 6 de la mañana, lindo la relación con los compañeros, la amistad, la chupina” (egresado 2009)

c) el adentro que rodea el espacio lindante con el edificio escolar versus el afuera representada por la zona de localización;

“...en la casa de Goransky (judíos de posición) era una subsede del grupo nuestro, íbamos a estudiar por la noche (era un motivo para pedir permiso que nos dejaran salir para ir a estudiar), yo me quedaba...” (egresado 1935)

“...y nos juntábamos en la esquina, o íbamos a allá, al Bar Munich en esa juntadilla permanente de muchachos alegres...” (egresados 1959)

“... nosotros nos juntábamos al frente del Colegio y en la esquina de Avenida Rioja y Santa Fe (en el kiosco) era habitual, antes y después de clases” (egresada 2000)

“...juntarse a estudiar, es un embole total. Te juntas a charlar, contarte que te retó tu mamá, de los novios y después a última hora te acordás del trabajo”.(2009)

*“...los juegos nuestros eran generalmente, **fuera del colegio**... las diversiones, las entreteniciones, por ejemplo en quinto año, que es lo que más recuerdo, habían algunos chicos que tenían automóvil, con esos coches salíamos a veces los sábados, los domingos a andar, por ahí, a hacer su vueltita y pasarnos por donde sabíamos que había alguna chicaen estas frustradas relaciones.. para verlas...no hablarlas, ..mirárlas nomás (risas), si estaba en el balcón, pasar.. porque en ese tiempo, las chicas salían al balcón, no andaban,...estaban sentadas en el balcón, sabían que alguien pasaba para saludarlas.”. (1935)*

“No tenemos contacto prácticamente con los jóvenes actuales...lo único en la puerta de calle cuando van entrando, o saliendo.....salen en torbellino...nosotros salíamos más en orden. Un día pase y ví que se agarraban a las piñas en la esquina...nosotros no estábamos criados en la violencia...no la veíamos en el colegio, yo no recuerdo que haya habido disputas, de pelea en ese tiempo y sí la he visto últimamente en la puerta del colegio... Siento nostalgia,... mirar la diferencia, salir en torbellino, a los gritos, nosotros teníamos un poco más de orden....(1935)

d) incluso, en la actualidad, ese “adentro” pareciera extenderse a otros espacios no sólo no escolar, sino distante un par de cuadras, como las plazas. La literal “ocupación”, por sectores físicos en los que se ubican los grupos de alumnos “defendiendo su colegio”, como emblema de identidad.

“Nos juntamos en la Plaza 25, nos tomamos una copa, vemos como tiran a los demás al agua” (2009)

“ Te juntas en el centro y aunque no lo conocés, decís, ese es del Colegio.(2009)

“Nos juntamos en la plaza, estamos charlando, tomamos una gaseosa, un punto fijo es jugar al pool..”. (2009)

e) un espacio paradigmático —por su característica de “zona de ambigüedad”— es la “sala de preceptores” y/o “el preceptor”. En esta figura se tiñen espacios y sujetos. Es tal la imbricación que donde él esté, su sala en particular o su persona en general, las prácticas adquieren matices especiales, es “zona libre de adultos” (o de “otros adultos”). Ello implica estrategias de acción particulares. Es un espacio del adentro, del cual se apropian los alumnos,

mediante un exclusivo juego de negociación interpersonal, manejado *siempre* desde el agente preceptor¹⁶.

La habitación designada como “preceptoría” que, en general, es ocupada por dos o tres personas, si bien detenta un cartel que indica “*no pasar...*” las prácticas habituales de apropiación de recursos y bienes convierten en “invisible” tal aviso. El tránsito es fluido invariablemente (hasta en las horas de clase), sin mediar autorización; el “prece” es un adulto, pero es un amigo, es el “compinche”, expresa un trato tan próximo como el de un familiar. Impone sus propias reglas en la relación con “sus alumnos” y viabiliza prácticas específicas, propias sólo de esta interacción, que alternan desde una reprimenda hasta el beso, en medio de una “negociación de favores”: no molestar, no llamar la atención de las autoridades en retribución de no colocar asistencia, tardanza o sanción o permitirles retirarse antes de hora.

“...otro (preceptor) Romero que iba, ... ese sí que iba bien vestidito desde que entró al Colegio, con el traje azul, su corbata...muy bien lustradito...ese sí que era bien amigo, era amigo de de los alumnos, de todos...y nos aconsejaba: miren che, no se queden...si había alguno retrasado en un baño fumando, iba lo buscaba y lo traía, era una camaradería...” “...(el preceptor) si sabía se hacia el tonto, ayudaba un poco a veces venía y los agarraba... (1935)

“... bueno andá: te voy a perdonar, ... porque ya van tantas inasistencias”, entonces eran como compañeros nuestros, en la vida y en los cosas, compinches” (discurso de egresado 1959)

“...el preceptor es rebueno, hace tres años que lo tenemos, nos aguanta, nos banca, (borra ausencia o tardanzas) por ahí nos reta, pero buen, le hacemos de todo” (egresada 2009)

Es coincidente esta mirada con las consideraciones que plantea Débora Kantor en su trabajo¹⁷ al explicar: “En este marco, el término adulto no remita a una determinada edad o condición, sino a una posición en relación con los adolescentes y jóvenes configurada por el lugar desde el cual se establece vínculo con ellos/as, por el modo en que dicho vínculo se sostiene, por el significado que este adquiere para su formación y por los contenidos que se ponen en juego. En este sentido, la edad, la “distancia”, es una variable importante, pero no siempre definitoria”.

Timbre de salida: ...y la nave va...

¹⁶ Conclusión de la tesis de Maestría citada.

¹⁷ Kantor, Débora *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del estante. Buenos Aires. 2008. p.66

Dos prácticas son típicas históricamente —por lo menos en los dos últimos siglos— de la experiencia del proceso de escolarización en los jóvenes: *el zafar y la chupina*. Ambas indican desde una mirada, un atajo, una evasión del conocimiento, tal como la primera de las prácticas descriptas. Además pareciera ser la *experiencia formativa* más profundamente adquirida en su proceso de escolarización, lo que se hace evidente cuando diseñan las banderas que cada curso exhibe durante el cursado del último año. Además de los nombres o apodos de los alumnos, se agregan dibujos y leyendas como las siguientes:

El símbolo de “No estacionar”, recreado como “No estudiar”

*Los únicos que no se equivocan son los que no hacen nada. Por eso
nosotros nunca nos equivocamos - Condena cumplida - Game over - End*

No obstante ello, desde el reverso de la mirada, involucran también, estrategias de apropiación, de selección de códigos que sean eficientes en el campo; sin tal posesión la experiencia fracasa. No todos los alumnos —y no invariablemente, en todos los espacios— poseen las disposiciones para experimentar estas prácticas: el temor en algunos, dado su posición más o menos vulnerable en el espacio educativo, los hace desistir de tal práctica. Más, es precisamente quien se arriesga en el juego, quien “invierte” sus recursos objetivos o simbólicos, en tal estrategia y logra efectivizarla aumenta su capital simbólico ante los pares. Porque de ello se trata ciertamente el “zafar”: mostrar destrezas para “cumplir” con el papel esperado, sin ser interpelado por el conocimiento; así el prestigio se acrecienta en el juego de supervivencia, “en el límite”, con “lo justo”.

“No chupina de faltar no, se hacía la chupina ...era una disparada de la clase,...no sabía nada de Trigonometría (ejemplo) entonces, se escondía y volvía a la otra clase.... Así, una vez, el Jefe de celadores se fue a un zapatero que había en la esquina Rioja y allí encontró a dos alumnos...porque algo había que hacer en esa hora y no iban a estar en la puerta del colegio. O se metían en el auto de Graffigna o se metían en el zapatero....a conversar...escaparse de la clase...”(1935)

“Era importante ser buen alumno pero tampoco se sacrificaban mucho por ser buen alumno, habían crónicos que estaban siempre, siempre estaban en la vereda de los que nunca sabían las cosas, en cambio había brillantes, estaba por ej. Américo ...era querido, más que respetado, porque se sentaba Américo a escribir y de allá “che, che... levanta el brazo...y hacían una cadena de copia; lo queríamos porque era el que nos sacaba del pozo”...(1935)

“....toda nuestra rebeldía que hacían los días escolar con una especial adrenalina, el pelo corto pero tenerlo justo por la medida para tratar de que el preceptor no nos vaya

*a sacar del aula, tratar de ponerlo por debajo la camisa, pero **siempre con lo justo**, saltar, muchas veces, la pared para llegar a tiempo porque no llegábamos, y ya teníamos la ausencia, con lo justo...”(1984)*

“Decía el Negro: mi madre me dice “todas las vacaciones estudiando, no ha tenido vacaciones, pero no se ha dado cuenta mi mamá es que yo he tenido 9 meses de vacaciones” (1935)

Como corolario de las tramas de relaciones puestas en juego a través de distintas estrategias, en esta experiencia formativa que es el proceso de escolarización de los adolescentes, emergen caracterizaciones de los alumnos, que los clasifica, otorgándoles identidad¹⁸ en el espacio “adentro”. Identidad que, incluso, se cuele en los distintos “afueras” en que construyen sus experiencias formativas estos jóvenes.

*“...porque había **díscolos** que se llevaban el problema a los recreos; el ejemplo a tener era Fernando Mo, era figura, porque era instruido, delicado, de buena familia y demás...” (1935)*

*“..y también está **el chico que viene a jugar**, ellos vienen a pasarla bien,...es el chico que Ud. lo va a ver generalmente con el guardapolvo todo rayoneado, que tiene cinco ojales y dos botones, y de los dos botones uno suelto y el otro lo trae desprendido. Trae un cuaderno, un cuaderno para todas las materias y por supuesto no tiene ninguna lección anotada y que termina rindiendo muchas materias y a veces tiene suerte y las saca y otras veces no...”(preceptor 2000)*

*“No voy a negar que existían, lo que también se ve ahora, el grupo de los **intelectuales**, **las chetas**, **los chistosos**, **los nerds** y los que no se metían en nada. Bueno ahora están las tribus urbanas... es lo mismo pero les cambiaron el nombre”. (egresada 2000)*

*“Las chicas se pelen más porque están las **fashion (las huecas)** y, **las inteligentes**. Los vagos por otro grupo están con los dos grupos, vamos y venimos.(egresados 2009)*

“La experiencia escolar tanto para jóvenes como para adultos se construye en el juego de economía de lógicas” expresan Dubet y Martuccelli, definiendo a la experiencia escolar “... como la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar”.¹⁹ Así los jóvenes se apropian de espacios y prácticas eficientes para trasladar “el afuera”, en lo escolarizado; a su vez, los adultos que tienen incorporado el antiguo principio de “motivación”, apelan a estrategias para

¹⁸ “Esta experiencia posee una doble naturaleza. Por una parte, es un trabajo de los individuos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee *a priori*”. Dubet y Martuccelli. Op. Cit. P.79

¹⁹ Dubet y Martuccelli. Op. Cit. p.79

“integrar” el afuera, dentro de la escuela, captando actividades que les resultan gratas a los adolescente. Si bien intervienen algunos (en general, seleccionados por los docentes), éste también es un espacio que supone “fugarse” de la clase —esta vez con plena autorización— por lo que requiere poseer determinadas disposiciones simbólicas que son eficientes en este campo, para ser elegidos.

La institución ha ido mutando estrategias de participación de alumnos en actividades que en décadas anteriores eran privativas o funciones esencialmente de los docentes, como los actos escolares. Las mutaciones comenzaron hace varios años, con algunas derivaciones particulares como leer glosas, (además de las actividades de animación como bailes, lectura de poesías, cantos, o similares), paulatinamente se les ha otorgado mayor participación en tareas como el manejo de los equipos de audio y video —por poseer mayores destrezas— e incluso la organización de algunas conmemoraciones especiales. Hoy el discurso refiere a que “la organización del acto le toca al curso x”, con un docente encargado. En la práctica, esto significa que desde la autoridad docente se decide “qué hacer” y más o menos, quiénes lo harán. Distribuidas las tareas, los alumnos, con diferente sentido de implicación, se asumen como “responsables” del acto.

Replicando a Julia Varela las “categorías espacio-temporales, saberes, poderes, pedagogías y formas de subjetivación constituyen dimensiones que se cruzan, se imbrican y se ramifican en el interior de las instituciones educativas”.²⁰

*Estas “al pedo” todo el día, te aburrís si no
venís a la escuela.
Lo feo es que hay que estudiar (egresados 2009)*

BIBLIOGRAFÍA

ACHILLI, Elena Libia *Investigar en Antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde. Rosario. 2005.

ARIZAGA, Alberto “Sociedad Pedagógica Argentina. Boletín del Ministerio de Educación de la Nación Argentina. 8/ 1949. p.19 en Puiggrós, A y Lozano, C (comp).*Historia de la Educación Iberoamericana (1945-1992)* Miño y Dávila. 1995.

CHARTIER, Roger. *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin*. Manantial. Bs. As.

²⁰ Varela, Julia “Categorías espacio-temporales y socialización escolar. Del individualismo al narcisismo”. En LARROSA, JORGE (Ed.) *Escuela, poder y subjetivación*. Ediciones de La Piqueta. Madrid. 1995. Pag 159

DE CERTEAU, Michel *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana Instituto tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. UIA ITESO. Mexico. 2007

DUBET, Francois, MARTUCCELLI, Danilo. *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada. Bs. As. 1997

KANTOR, Débora *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del estante editorial. Buenos Aires. 2008.

MALDONADO, Mónica. *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela publica de los 90*. Eudeba.2000.

MONTAÑEZ, Silvia *Des-cubriendo al preceptor*. Editorial Fundación Univ. Nac. de San Juan. 2002.

ORTEGA, Facundo. *Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión*. Miño y Dávila. Bs. As. 2008

PUIGGROS, A y LOZANO, C (comp). *Historia de la educación iberoamericana (1945-1992)* Miño y Dávila. 1995.

REGUILLO CRUZ, Rossana *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Enciclopedia latinoamericana de Sociocultura y comunicación. Editorial Norma. 2006. Bogotá. Colombia.

Rockwell, Elsie “Claves para la apropiación. Escolarización rural en México”. Traducción de Mercedes Hirsch, revisión M. R. Neufeld. The cultural production of the educated person. Critical Ethnographies of Schooling and local practice. Levinson, B.Foley D y Holland D. Editores. State of new Cork University Press. 1996. p.1-23. p.22

URRESTI, Marcelo. “Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela” (p.18) en TENTI FANFANI, Emilio (comp.) *Una escuela para los adolescentes. reflexiones y valores*. UNICEF Losada. Buenos Aires. marzo 2000.

VARELA, Julia “ Categorías espacio-temporales y socialización escolar. Del individualismo al narcisismo” pp155-192 En LARROSA, Jorge (Ed.) *Escuela, poder y subjetivación*. Ediciones de La Piqueta. Madrid. 1995.

San Juan, julio de 2010.